Notas para el debate **10**

EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA: POLITICAS COMPARADAS

Patricia McLauchlan de Arregui (editora)
José Dancé Caballero
Luis Jaime Cisneros
Roger Guerra-García
Javier Sota Nadal
Simón Schwartzman
José Joaquín Brunner
Gonzalo Portocarrero
Jorge Balán



Notas para el debate 10

EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA: POLITICAS COMPARADAS

Patricia McLauchlan de Arregui (editora)
José Dancé Caballero
Luis Jaime Cisneros
Roger Guerra-García
Javier Sota Nadal
Simón Schwartzman
José Joaquín Brunner
Gonzalo Portocarrero
Jorge Balán



Contenido

SEGUNDA JORNADA

Conferencia: La profesión académica en América Latina

Simón Schwartzman

Patricia de Arregui

Ayer, de manera implícita en el panel que discutió el contexto en el cual se desempeñan actualmente las universidades peruanas, sus logros, problemas y disyuntivas, y de manera bastante más explícita en la ponencia del profesor Simón Schwartzman, se repasaron los modelos de institución que, en respuesta a los cambiantes objetivos que la sociedad ha asignado a la educación superior a lo largo de la historia, se han ido configurando tanto en nuestro medio como en la región latinoamericana. Dichos modelos, sin embargo, no siempre han logrado cumplir sus objetivos de manera armónica.

La ponencia de hoy de Simón Schwartzman es de naturaleza algo distinta. El va a presentar los resultados de un estudio sobre la profesión académica en América Latina, basado en encuestas aplicadas a un gran número de docentes universitarios en Brasil y en otros países. Luego va a vincular dichos resultados a los distintos tipos de instituciones que están emergiendo en toda la región.

En el Perú existen 30,000 docentes universitarios que con algún grado de dedicación ejercen tal profesión y 6,000 personas que ya en 1980 declaraban estar ejerciendo actividades de investigación y desarrollo. Sin embargo, son pocos los estudios de esta naturaleza realizados y es poca la reflexión sistemática sobre qué implica hacer docencia universitaria en instituciones que persiguen diferentes objetivos, que están organizadas de maneras distintas, que tienen un alumnado también heterogéneo.

Como dijimos ayer, uno de los objetivos de este seminario es estimular el deseo de realizar investigaciones como ésa. Justamente, en GRADE estamos considerando la posibilidad de adaptar el estudio que se ha desarrollado en Brasil y en otros países de la región. Es ése el principal interés que guarda la exposición que a continuación hará el profesor Schwartzman.

Simón Schwartzman

El estudio del cual voy a hablar es un estudio comparado sobre la profesión académica, que está siendo coordinado por el *Carnegie Foundation for the*

Advancement of Teaching, institución norteamericana que tiene una larga tradición de estudios sobre las cuestiones de educación superior. Es un estudio en el cual participan cerca de quince países, no solamente de América Latina sino también de Europa y Asia.

En primer lugar voy a discutir algunas ideas sobre qué es esto de la profesión académica. Después presentaré algunos resultados comparativos del proyecto, muy preliminares porque éste todavía no ha finalizado. Finalmente, mostraré unos datos, un poco más elaborados, sobre el caso de Brasil, que pueden servir como ejemplo del tipo de preguntas y problemas que se pueden detectar mediante este tipo de estudios.

La expresión **profesión académica** es una expresión muy propia de la tradición americana e inglesa. En los años sesenta, un historiador de la educación inglesa decía que los profesores universitarios constituyen lo que él llamaba la *key profession*, la profesión clave. Es una idea que también existía en el contexto de Alemania. Es la idea de que existe una profesión formada por los profesores universitarios, de la cual surgen las demás profesiones: el profesor universitario es quien forma al médico, al abogado, al ingeniero, es la matriz de donde salen las demás profesiones.

Como se sabe, la idea de profesión tiene que ver con un concepto que surge en la Edad Media: los llamados gremios profesionales, conjunto de personas que manejan un tipo de habilidad basada en un conocimiento teórico. Hay un proceso de educación y entrenamiento específico para ese tipo de actividad; hay un sistema de evaluación y certificación de la competencia de las personas: quienes no califican son excluidos de la profesión. La profesión tiene un código de ética que es manejado por la profesión misma, o sea es un grupo autorregulado. Los servicios que presta son, se puede decir, fiduciarios. Eso significa que el que presta el servicio evalúa él mismo el servicio. Si un médico le trata a usted, usted no evalúa si el médico lo trató bien o lo trató mal. Usted puede quedar mal pero el médico decirle "yo hice lo que pude". En cambio, si contrata a una persona para hacer un servicio de electricidad, por ejemplo, y él dice "no funciona", podemos decir que es un mal técnico. Entonces, la profesión se caracteriza porque quien evalúa el resultado es el profesional mismo y no el cliente, éste cree en la competencia de aquél y no tiene la capacidad de evaluar lo que hace. La otra característica de la profesión es que hay una valorización del desempeño individual, de la competencia.

Históricamente las primeras profesiones son más manuales: constructores de casas, herreros. Con el tiempo las profesiones pasaron a restringirse a las llamadas profesiones académicas, con contenido intelectual más fuerte, mientras que las antiguas profesiones se transformaron en oficios, que tienen características un poco distintas. La formación en el oficio no se basa en la dimensión intelectual; es mucho más práctica, se trasmite del maestro al aprendiz. El servicio no es evaluado por la profesión misma, sino que es el cliente quien lo evalúa.

Asimismo, hay un movimiento que va de la valorización del individuo hacia la valorización del colectivo: los oficios a la larga se transforman en sindicatos, que se organizan para defender al grupo que desempeña un cierto tipo de especialidad.

Las universidades tienen una tradición corporativa, es decir, fueron creadas como corporaciones en la Edad Media y evolucionaron hacia el protagonismo del profesor como elemento central de la universidad. El profesor detenta la actividad académica: él enseña, él sabe cómo son las cosas. La universidad sería así fundamentalmente un conjunto de profesores. La expresión en inglés *Faculty* significa en realidad "conjunto de profesores".

Es posible hacer aquí una comparación entre la tradición anglosajona y la tradición francesa. El concepto de profesión académica no existe en la tradición francesa: el profesor como tal no es un profesional, sino un funcionario del Estado. La universidad es un estamento del sistema público, que también tiene su poder, pero no tiene la autonomía que tiene en la tradición anglosajona.

Nuestra tradición en América Latina tiene además otra característica. Mucho más importantes que la profesión académica son las profesiones tradicionales como la medicina, el derecho o la ingeniería. A la inversa de la situación en que es la universidad la que crea y legitima la profesión, son los profesionales lo que van a enseñar a la universidad y forman a la gente: es la profesión la que legitima la universidad. Eso es así porque tenemos una tradición universitaria un poco más endeble que la tradición europea.

Este sistema ha cambiado, sin embargo. Este cambio en todos los países tiene que ver con el fenómeno de la transformación de los sistemas universitarios en sistemas de educación de masas. Esto, en primer lugar, ha aumentado enormemente el número de personas que trabajan en las universidades, creando un nuevo grupo en los sistemas universitarios: los ayudantes, colaboradores, asistentes, todo otro estrato que entra en la universidad, y que aunque se supone que ellos están en el camino de ser profesores, de hecho no es así. Mientras el número de plazas para profesores se mantiene más o menos estricto, se amplía el número de personas que trabajan bajo esos profesores. Quienes pueden aspirar a ser catedráticos son muy pocos. Eso genera una tensión, que es la tensión de los intereses, las motivaciones de esta gente.

Además, el fenómeno de educación de masas ha puesto en cuestión en muchas universidades el presupuesto de que el profesor es un investigador y que el estudiante participa del proyecto de investigación del profesor. Este es un ideal que en muy pocos lugares se da hoy efectivamente, en tanto la universidad se ha masificado. La educación superior se ha transformado así en una actividad rutinaria: hay horarios, hay que dar un servicio, hay una evaluación de ese servicio por el cliente, a éste puede gustarle o no la formación que recibe. De alguna manera una buena parte de la profesión académica ha pasado a adquirir las características de un oficio: el profesor pasa a ser un empleado que tiene que desempeñar un tipo

de tareas y cumplir horarios, no tiene la autonomía del catedrático antiguo. Termina así por desarrollar toda una actitud que tiene mucho más que ver con los sindicatos que con los grupos profesionales de las llamadas profesiones liberales.

Surge así la dupla característica de la profesión académica: por un lado el profesor, el investigador, la persona que tiene una identificación con un proyecto intelectual, y por el otro ese grupo cada vez más amplio que son los trabajadores de la educación. Es una tensión que existe en todos los sistemas de educación superior en el mundo, y que hace que la llamada profesión académica sea en realidad un grupo heterogéneo.

Este es el marco general. A partir de él voy a reseñar los resultados que tenemos. Estos datos son comparaciones para varios países europeos, asiáticos y latinoamericanos respecto a varias interrogantes. La primera pregunta es si el académico cree que es más importante la enseñanza que la investigación. En Holanda, Japón, Alemania y Suecia, países más desarrollados, el profesor se cree básicamente un investigador: la educación es una actividad secundaria. En México, Chile, Rusia, Brasil y también Estados Unidos, la educación es mucho más importante. En el caso de Estados Unidos esto tiene que ver con el hecho de que el sistema americano es muy complejo (hay grupos en ambas tendencias). Esto refleja que los países europeos y el Japón están mucho más cercanos del ideal de la investigación científica como principal actividad universitaria, mientras que Latinoamérica, Rusia y un poco Estados Unidos apuntan más hacia el lado de la educación.

Una segunda pregunta es la referida a cómo evalúan su remuneración y sus perspectivas. Hay en general, excepto en Holanda, Alemania y Estados Unidos, una gran insatisfacción con el sueldo; toda la gente cree que los sueldos son malos. En Chile e Israel existe el mayor descontento; también en Rusia y Japón se consideran muy mal pagados. A la pregunta ¿cree que la situación mejorará en los próximos cinco años?, la gente dice "tampoco". Hay una suerte de escepticismo, no son personas que creen que están mejorando, al contrario, hay la sensación de que no van a ir muy lejos. Sin embargo, cuando se pregunta si van a salir de ahí, si van a buscar otro trabajo, los académicos responden que no.

Al preguntárseles sobre la cuestión de la seguridad en el trabajo, es decir, si creen que pueden ser despedidos, la mayoría sostiene que no, que se sienten seguros. Y después sostienen que no piensan cambiar de trabajo. Se puede entonces concluir que es un grupo básicamente estable, que no está muy contento con lo que hace pero que tampoco está muy dispuesto a cambiar.

Otra pregunta giró alrededor de cómo creen que la sociedad percibe el papel del profesor, si creen que el respeto por la profesión académica está disminuyendo a través del tiempo. En Brasil, Inglaterra y Corea existe la percepción de que hay un declive en el respeto por el profesor. En el caso de Inglaterra hay una desmoralización muy grande en el medio académico, pues existe la sensación de

una pérdida de *status* de las universidades y de los profesores. Ello no pasa en Alemania, Holanda o Suecia, pero pasa en el resto. Paralelamente se indagó si se cree que los profesores son líderes de opinión en la sociedad: aquí hay una variación muy grande entre países.

También se recogió opiniones sobre si hay libertad académica en estos países, respecto a los cual las opiniones varían mucho. Esta es una cuestión un poco compleja, pues no hay uniformidad en lo que se entiende por libertad académica. En el caso de Brasil, del que voy a hablar más adelante, la gente cree que no tiene libertad académica, pero en este caso la libertad académica no es entendida como libertad política o de pensamiento, sino más bien con libertad de manejar cursos, actividades, etcétera.

Una pregunta muy interesante es "¿qué es más importante para usted: su institución, su departamento o su disciplina?" Lo que se ve en países como Corea, Estados Unidos, Holanda o Suecia es la identificación de la persona con la disciplina académica. La persona se siente fundamentalmente un físico, un matemático, un ingeniero, no siendo muy importante dónde trabaje. En el caso de Brasil, curiosamente, la gente dice que todo es importante, lo que puede ser interpretado como que no hay claridad sobre lo que uno es. Pero en general, la identificación con la disciplina es mayor que con la institución, y en muchos casos, el departamento es más importante que la institución. En primer lugar, la gente se siente miembro de la disciplina, luego de un departamento de la institución, y sólo en tercer lugar de ésta. Esto tiene que ver con la movilidad del profesor que se verifica en algunos países; Estados Unidos es el caso extremo de esta tendencia a la movilidad. En nuestra realidad suele ser lo opuesto: una vez que está en la universidad, el profesor tiene muy pocas posibilidades de cambiar de institución. Pero ése es otro rasgo de la profesión académica, en general la baja lealtad a la institución.

También se preguntó a los académicos sobre si el trabajo crea tensiones, si es difícil, problemático. En los países asiáticos es donde es más fuerte este problema. Corea y Japón, por una razón que todavía no entiendo muy bien, son países donde los profesores se sienten muy en conflicto en términos de sus demandas y de lo que pueden hacer. La sensación es que en América Latina hay menos conflictos: la gente se queja pero no se siente bajo presiones muy fuertes.

Otra pregunta es si la presión para publicar crea problemas en el trabajo. En los países más desarrollados, la gente se queja marcadamente de esta presión. En cambio, la queja no es frecuente en América Latina. Por otro lado se preguntó si los académicos creen que han recibido un buen entrenamiento para enseñar y para investigar. En Rusia, por ejemplo, la mayoría se cree muy bien calificada para enseñar pero no muy calificada para investigar. Como se sabe, en Rusia hay una separación muy grande entre la educación y la investigación.

Bueno, éste es el cuadro a escala internacional. Voy ahora a abundar sobre algunos de los datos de Brasil. En Brasil existen un millón y medio de estudiantes,

distribuidos en las universidades federales, las de los estados, las privadas y las municipales (que son muy pocas). Además existen cerca de 918 universidades a las que llamamos escuelas aisladas, que sólo ofrecen un área de conocimiento. Los profesores son alrededor de 130,000. Sin embargo, la distribución no es la misma: el sector privado tiene el 63% de los estudiantes pero solamente el 45% de los profesores. El sector público federal tiene el 20% de los estudiantes y el 33% de los profesores. Es decir, el sistema público tiene una situación mucho más confortable que el privado desde este punto de vista.

Si se revisa la evolución del número de profesores a través del tiempo, se constata una tendencia muy similar a la de toda América Latina. Lo que se puede ver es que entre 1970 y 1975 hay una brutal expansión del sistema, donde el número de profesores aumenta muy fuertemente, correspondiendo a una gran expansión del sistema de la educación en Brasil como un todo. Es curioso que la expansión en el sector público es menos fuerte que en el sector privado, subiendo en menor proporción que el número de estudiantes.

En el curso de la investigación se realizaron 978 entrevistas, dividiéndose los profesores en cuatro grupos. El primer grupo corresponde a la Universidad del estado de Sao Paulo, que es la principal de Brasil, tiene el número más grande de profesores con doctorado, etcétera. El segundo grupo corresponde a las universidades de los demás estados. El tercer grupo corresponde a las universidades del sistema federal, y el cuarto grupo a las universidades privadas.

¿Qué porcentaje tiene un contrato estable y de tiempo integral? Si se mira la Universidad de Sao Paulo, hay una gradiente positiva: la estabilidad y el tiempo integral aumenta con el nivel de calificación. En el sistema federal, en cambio, 95% por lo menos tienen estabilidad y tiempo integral, independientemente de la calificación y la formación. Ello es resultado de un proceso político, de presiones sindicales, de huelgas, de concesiones del gobierno, que crea una situación de total inamovilidad de los profesores. En el sistema privado, en el otro extremo, no hay un sistema de estabilidad y garantía para el profesor, o lo hay para muy pocos.

La pregunta sobre el origen social del profesor universitario es muy interesante. Los resultados muestran cuatro años o menos de educación del padre, lo que deja en claro que hay un proceso muy fuerte de movilidad y que una buena parte de los profesores tiene un origen social bastante bajo. Esto corresponde a un proceso de movilidad social ascendente que Brasil experimentó entre los años sesenta y setenta, que se refleja en el sistema educacional, principalmente en los centros menos desarrollados. Es en las universidades del segundo grupo (de los estados, a excepción de la de Sao Paulo) donde el profesor tiene un origen social más bajo. En cambio, en el sistema de Sao Paulo, que es el centro más rico, hay un origen social más alto. Entonces, no es cierta la idea de que el sistema universitario es la reproducción de un sistema anterior de autoridad y de poder. Es también interesante constatar que el sector privado se parece al sistema de Sao Paulo, en el sentido de que el número de profesores que provienen de familias de origen alto

es también alto. Lo que pasa con el sector privado es que éste, como no tiene el sistema integral de *full time*, en realidad emplea profesores del sistema público, o estudiantes graduados, o personas que están en la fase de escribir sus tesis de maestría o doctorado. Entonces, es poco cierta la idea de que el sistema público es de inferior calidad o que los profesores son menos calificados. El sistema privado tiene condiciones de calidad a veces comparable al sistema público, aunque por supuesto no tiene la investigación, la infraestructura y una serie de condiciones que ahora existen en Brasil en las mejores universidades públicas.

Otro dato interesante es el de la diferencia por género. Es curioso que Brasil y en general América Latina tengan un porcentaje de mujeres entre los profesores mucho más alto que los países europeos o asiáticos. El porcentaje de mujeres es más o menos 50%, lo cual sugiere un nivel de igualdad; sin embargo, si se ve por áreas de conocimiento, hay diferencias tajantes. Nuestras mujeres se especializan en las humanidades y la educación. Los hombres están en las ciencias, en la tecnología y están también en las llamadas profesiones sociales (administración, derecho, economía). Hay pues un fenómeno de diferenciación bastante claro en términos de especialización por género.

En cuanto a la evaluación del trabajo, básicamente el sueldo, lo que se ve es un descontento generalizado. Respecto a si el prestigio está declinando, la gente dice que sí. No hay seguridad de salir del trabajo y poder conseguir otro. Nadie quiere tampoco cambiar de trabajo; es un grupo que está sin posibilidad de moverse. En realidad, la insatisfacción con el salario en el caso del Brasil refleja una situación general, porque en términos comparados el salario de un profesor universitario del sistema público no suele ser peor de lo que uno podría ganar en el sector privado, además de la serie de ventajas que ello implica. Los sueldos no son malos, hay una jubilación con sueldos totales sin ninguna rebaja después de 25 años de trabajo, hay garantías, hay estabilidad, que el sector privado no tiene. Es por eso que la gente no está muy contenta pero no se va.

Se preguntó también en relación a la libertad académica. Yo quedé muy sorprendido al notar que 61% de los profesores dice que no hay libertad académica en Brasil. Esto suena absurdo dado que hoy en Brasil no hay ningún problema respecto a la libertad que un profesor tiene para decir lo que quiere, para expresarse. ¿Cómo se puede explicar que la gente cree que no tiene libertad? Sin embargo, un análisis un poco más detallado muestra, en primer lugar, que hay una diferencia muy clara entre el sector privado y el sistema de Sao Paulo, por ejemplo: en éste 42% dicen que no tienen libertad, frente a un 71% en el sector privado. Hay una diferencia también interesante por sexo: las mujeres suelen decir que tienen menos libertad que los hombres. Así pues, parece que la idea de no tener libertad académica tiene que ver con no tener libertad para decidir quién va a enseñar, para decidir qué cursos van a dar,

decidir personalmente qué se va a hacer en cuanto a la actividad profesional. En muchas universidades la gente se siente presionada, tiene que dar tal curso, tiene que seguir un currículum mínimo dejado por el gobierno, los horarios son establecidos por el departamento. Esa es la restricción que la gente siente e interpreta como no tener libertad.

Otro tema central en la encuesta fue el de la gratuidad de la enseñanza pública. En Brasil la legislación establece que toda la educación pública es gratuita. Se preguntó si se está de acuerdo con esa gratuidad. En general la tendencia es a estar de acuerdo; hay diferencias, sin embargo, bastante grandes. Si se mira la información según el nivel de calificación, se constata que el grupo que tiene maestría es el grupo más radicalmente en favor de la educación pública gratuita, mientras que la gente con doctorado están a favor del pago en la universidad. También hay diferencias por tipos de instituciones: la gente de la universidad federal es la gente más militantemente en favor de la educación pública.

Lo anterior se vincula a un hecho notable, también revelado por la encuesta. Se preguntó por la participación en la Asociación de Docentes, que en Brasil es un sindicato de profesores universitarios afiliado al sindicato único de trabajadores. Se preguntó también por la participación en asociaciones científicas y académicas nacionales, y por la participación en asociaciones científicas y académicas internacionales. Lo que se nota es que la participación en el sindicato de profesores sube con la calificación hasta el nivel de maestría y después baja, mientras que la participación en las otras asociaciones sube siempre con la calificación, más a nivel nacional que a nivel internacional.

Parece pues claro que el grupo de calificación media, que tiene la maestría y que ya caminó bastante en el sistema educacional público, que tiene estabilidad, es un grupo de donde sale el liderazgo del movimiento docente sindical y de participación en la universidad, mientras que la gente más calificada, con doctorado por ejemplo, tienden a participar menos y a tener otro tipo de identificación profesional. En otras palabras, hay por lo menos una gran división entre dos maneras de entender lo que es la profesión académica: una más vinculada a los profesores titulados, que tienen competencias específicas, que participan de su comunidad científica, que van a congresos; la otra que tiene que ver con la defensa de los sueldos, de la estabilidad, de los intereses colectivos y que no está en la base, no es la gente menos calificada, sino que es un grupo intermedio.

Por otro lado, se preguntó sobre si el contrato con la institución supone hacer investigación. En Brasil existe todavía en la ley el llamado modelo único de la universidad: todas las universidades tienen que dar educación, hacer investigación y brindar servicio social. Sólo 52% del total dijo que sí está establecido en su contrato. Después se preguntó si la persona investiga: se constata que más gente participa de investigación aunque el contrato no lo exija; son por lo general personas que están en la universidad privada pero hacen investigación en otra parte. Después se preguntó si se había recibido algún tipo de apoyo financiero para

la investigación, algún tipo de beca, algún tipo de dotación, etcétera. Aunque 60% dice que hace investigación, sólo un 30% dice que tiene algún tipo de apoyo.

También se preguntó si la persona había tenido algún tipo de producción científica en los últimos tres años. Si se mira por tipo de institución es bastante claro: 82% de los profesores de la universidad de Sao Paulo tienen algún tipo de producción científica calificada en los últimos tres años: un artículo en una revista, una patente, etcétera. Esto cae a 28% en las universidades de los demás estados; es un poco más alto en las universidades federales y más bajo en las universidades privadas. Ocurre lo mismo con la calificación del profesor. Esto refleja la estratificación que hay en el sistema: sólo algunas universidades y algunas personas en algunas universidades participan realmente de la investigación.

Al preguntarse si recibieron ayuda, 60% de los doctores dicen que recibieron algún tipo de apoyo para su investigación, de alguna fuente. Este apoyo parece estar concentrado en las élites de las universidades: no toda la gente recibe apoyo.

Respecto a cómo se toman las decisiones en las universidades, cómo se hace la gestión, cuál es el papel de los profesores y de la administración central, lo que se observa es que la administración maneja el presupuesto, los programas académicos, la selección de los alumnos, y los profesores manejan cosas como la elección de otros profesores, la designación de cuánto va a enseñar cada cual, etcétera. Hay diferencias bastante grandes: lo más centralizado es el sector privado, donde los profesores tienen poco poder, son como empresas donde la decisión se toma al nivel de la dirección. Lo más descentralizado son las universidades de los demás estados, que de las públicas son las de menor calidad académica, mientras que la más centralizada es la Universidad de Sao Paulo, que tiene un sistema mucho más jerárquico, mucho más fuertemente estructurado en el centro.

Sobre la influencia que las personas tienen en sus diversos niveles, es interesante notar que se sigue el mismo patrón. Hay una especie de polarización: en las universidades privadas hay la sensación que el poder está en la administración, el profesor es un empleado que no tiene mucha influencia, no participa; en el sistema de la universidad de Sao Paulo hay una situación intermedia, donde el profesor participa pero no tiene poder de decisión total, y en el resto del sistema público hay un alto nivel de participación, el poder de la administración central es más reducido.

¿Qué resulta de todo esto? Pues lo que ya dijimos: que la profesión académica no es una, sino varias profesiones. Existen dos, tres hasta cuatro tipos de personas en la actividad académica. Hay un tipo minoritario, el modelo del investigador científico, la persona que tiene un doctorado y que su identidad se da con la disciplina y no con su institución, que tiene posibilidad de movilidad nacional o internacional. Personifica en buena parte el ideal de las universidades, pero hay una gran discrepancia entre este ideal y la realidad, no solamente en nuestros

países sino en todo el mundo. El segundo tipo es el profesor que es empleado del Estado, que tiene un sueldo, obligaciones que cumplir, puede aspirar a ser un investigador pero no tiene condiciones para ello y de hecho no se le demanda que lo haga. Este grupo tiene un entendimiento de lo que es la actividad profesional muy distinto del primer grupo. El tercer tipo no aparece con mucha claridad en los datos revisados, y tiene que ver con el profesor del sector privado. No es un profesor; puede ser un ingeniero, un arquitecto o un médico que da algunas clases, pero su identidad profesional no pasa por su actividad como profesor. A estos tres tipos se podría añadir un cuarto, vinculado a esa población más o menos flotante, *free-lance* de la educación; gente que está empezando, que no tiene condiciones para participar de manera integrada en ninguno de esos grupos, no tiene la estabilidad del empleado público, ni perfil académico, ni perfil profesional. Se aproxima un poco a la idea de un proletariado de la educación, gente que da clases, que completa su sueldo enseñando en cinco lugares distintos. Este fenómeno es frecuente, aunque en los datos no se ha podido observar mucho.

Ese es más o menos el cuadro que emerge de la información recolectada. De acá se deriva algo que refuerza lo que yo concluía ayer. El sistema de educación superior, en nuestros países como en todo el mundo, es un sistema que se está diferenciando. No hay una convergencia, un tipo único de organización y ni siquiera hay una concepción única de lo que es la tarea y el trabajo del profesor. Me parece que aceptar esta convivencia de valores, de concepciones distintas, de ideales de lo que es la vida profesional y el trabajo, este pluralismo, es algo que debe ser construido. Eso no se hace sin tensión, pero hay que empezar a valorizar las diferentes tareas, los diferentes objetivos de los diferentes grupos: no se puede desvalorizar a la gente que no hace investigación sólo porque no lo hace. Ello crea además una situación de desmoralización muy grande en los sistemas de educación. El modelo de los países como Holanda o Suecia, que consiguen que todos los profesores de las universidades públicas sean investigadores, es un nivel inalcanzable para la gran mayoría de países más grandes, que además tienen un nivel de desigualdad social mucho más amplio.

Preguntas del público

¿La administración de las universidades brasileñas es desempeñada mayormente por docentes o por personal administrativo calificado?

Schwartzman. La administración es de los docentes. Obviamente hay una estructura administrativa, pero los puestos decisivos están en manos de los docentes. Todas las posiciones más importantes, como jefes de departamento, inclusive el manejo de las finanzas, son puestos académicos; todo lo que tiene que

ver con el contenido de la función universitaria es hecho por profesores. Los funcionarios cumplen un papel meramente burocrático.

¿Cuánto gana un profesor de máxima categoría en una universidad estatal brasileña y cuánto en una privada?

Schwartzman. Con una inflación de 30% al mes cualquier cosa que se diga es mentira. Podría aventurar que un profesor titular, a tiempo completo, puede estar ganando 2,000 dólares al mes en una universidad pública, hasta más si tiene 25 años de servicio, pues ha acumulado una serie de beneficios. El sector privado no paga mal, pero no tiene frecuentemente la categoría de dedicación exclusiva. Los sindicatos de docentes suelen conseguir condiciones bastante razonables que después se deterioran. Si quiere una cifra, puede ser por ejemplo algo así como 500 dólares por dictar veinte horas.

El hecho que profesores o profesionales destacados terminen finalmente asumiendo cargos administrativos, que como sabemos absorben gran cantidad de tiempo, hace que se descuide quizá la docencia. Un excelente profesional que ingrese de un momento a otro a la administración, sin conocimientos en ese campo, puede así terminar no cumpliendo bien ni una ni otra función. Debido a esto es que en el Cuarto Seminario de Planificación Universitaria realizado el año pasado aquí en el Perú, se sugirió que los profesores administradores de la universidad deberían llevar a cabo estudios de postgrado en administración universitaria. ¿Qué le parece esta sugerencia?

Schwartzman. Es un tema que se está discutiendo mucho. En la tradición norteamericana la administración es profesional, de administradores, mientras que en la tradición europea la administración la hacen los profesores. Hay cosas buenas y cosas malas en las dos. Me parece importante que la universidad tenga un poco más de profesionalización desde el punto de vista de la gerencia de sus actividades, pero el profesor ejerce un papel que yo creo que el administrador no puede hacer, que es el liderazgo. Tiene que personificar los valores, la cultura, la identidad de la institución, y eso vale para un director de facultad, para un rector, para un jefe de departamento. Me parece muy difícil que una persona que tenga una formación como administrador pero no tenga una carrera de investigador o de profesor puede desempeñar este papel. El papel de liderazgo intelectual y ético de un dirigente universitario es más importante que su competencia específica desde el punto de vista administrativo. Por otro lado, tengo muchas dudas sobre lo que aporta un postgrado en administración. No hay ninguna seguridad que una maestría, un doctorado en administración garantice la competencia en esta área. Entonces no estoy seguro que se deba poner esto como condición para que una persona pueda ejercer un cargo de dirección docente. Hay que reforzar el lado

administrativo, hay que proporcionar a los dirigentes universitarios información (por ejemplo, el consejo de rectores de Europa hace un curso para rectores, que proporciona un tipo de formación sistemática sobre cuestiones gerenciales). Y las universidades, por supuesto, deben tener en su administración personas especializadas. Pero yo no iría al extremo, ni de sustituir al académico por el administrador ni de hacer de la administración una condición.

Dado el interés que parece haber en realizar en el Perú un estudio de naturaleza similar al expuesto, sería bueno aclarar una cuestión metodológica. ¿Cuál es la validez que usted da al instrumento utilizado para recoger la información? Pese a que se ha subrayado mucho las diferencias entre los grupos de docentes, llama la atención una cierta convergencia, que parece desmentir las diferencias objetivas. Se ha notado claramente que algunos profesores investigan, otros no, que en algunas instituciones se tiene estabilidad y en otras no; hay pues grandes diferencias en cuanto a condiciones objetivas y comportamientos. Pero, en cuanto a las percepciones de los docentes respecto a lo que está ocurriendo con el prestigio de su profesión, con sus perspectivas, más bien las diferencias no parecen ser muy grandes. Por ejemplo, se ha visto que no pocos docentes decían que era fácil encontrar otro trabajo, decían que estaban insatisfechos con el reconocimiento social declinante y con los salarios decrecientes, pero no pensaban cambiar de trabajo. ¿En qué medida esto está reflejando reales valoraciones, decisiones y compromisos, y en qué medida más bien es que el cuestionario no detecta otro tipo de diferencias existentes en la práctica?

Schwartzman. El problema es típico de este tipo de encuesta. Todos los datos basados en cuestionarios tienen en principio ese tipo de duda: lo que se dice debe ser asumido como cierto. Entonces, la validez del estudio es la misma que la validez de la metodología del instrumento, la encuesta. Lo que da confianza en los datos es que éstos muestran diferencias y las diferencias tienen sentido: entonces si algunas diferencias tienen sentido, las demás pueden tenerlo también. Creo básicamente que lo importante es que esto permite profundizar el análisis de las preguntas. En tanto tengo datos, empiezo a plantear problemas, dudas; esto me parece más importante que la cuestión de la verdad absoluta de un tipo de información. Sobre la validez de la información específica tengo dudas, pero sobre la validez del cuadro de relaciones que se encuentra tengo más confianza. Además creo que nos permite hablar de la cuestión académica con mucho más profundidad que si estuviéramos hablando sin tener los datos.

Las universidades provinciales en el Perú tienen un problema muy sentido, en cuanto a la formación y actualización del docente universitario. La formación del docente tiene muchas dificultades, incluso normativas: por ejemplo, para hacer uso de una beca de postgrado el docente tiene que ser regular durante tres años, pero para eso previamente ha pasado por diez años de contratado. Llega así a los 35 años y ya

no tiene opción de hacer un postgrado, por haber superado el límite de edad que existe para obtener becas. En segundo lugar, la gente que hace un postgrado suele regresar a su universidad, cumplir el tiempo que estaba comprometido en la beca, y de inmediato sale a otra universidad, viene a Lima o se va al extranjero. Algunas universidades del interior del país están interesadas en establecer programas de maestría, pero es muy caro y no hay apoyo ni del gobierno ni de instituciones internacionales. Como consecuencia, los docentes tienen por lo general un pobre nivel de formación. ¿Qué políticas y estrategias se han emprendido sobre el particular en otros países de América Latina?

Schwartzman. Usted tiene razón. En Brasil hay un programa que permite que los profesores del sistema federal salgan a hacer un postgrado en otras universidades en el mismo Brasil, y además hay un programa de becas al exterior. Esto ha funcionado, pero no mucho: el porcentaje de gente que obtiene una maestría o un doctorado es bastante pequeño. Me parece que hay un problema que todavía no se ha planteado y es que se supone que la única manera de calificar a un profesor universitario es con el postgrado académico. Y esto trae dos dificultades: primero porque el profesor no va a ser investigador; después de obtener su título va a enseñar. El otro asunto es que muy poca gente termina. En Brasil el tiempo que lleva lograr una maestría o un doctorado es muy grande: después que usted termina la maestría o el doctorado ha llegado el momento de jubilarse. Hay entonces un problema. Si se acepta que una buena parte del sistema de educación superior no es de investigación científica, sino de educación, a lo mejor se tendría otra forma de formar a la gente, de manera más eficiente; por ejemplo, haciendo maestrías más cortas y mucho más orientadas hacia la capacitación del profesor, con menos pretensión académica. Creo que la pretensión académica de los programas de postgrado y la idea de hacer una tesis es absurda -en Brasil las tesis de maestría frecuentemente se llevan como tesis de doctorado; las personas pasan dos o tres años haciendo cursos de maestría, después pasan dos años para escribir una tesis de maestro. El gobierno ha intentado reducir el tiempo de la maestría, pero hay mucha resistencia de las universidades.

Hay países que dan preferencia a determinada disciplina de formación. ¿Tiene esa preferencia relación con la actividad propia de cada país?

Schwartzman. Mi sensación es que todos los países tratan de cubrir todas las áreas, pero no tengo información muy clara del peso relativo de cada cual. Lo que es bastante obvio es que había una cierta idea en el pasado sobre la importancia de reforzar las áreas técnicas y no las áreas humanas o sociales, y hoy día ya no es así. Por ejemplo, en Brasil hay un renacimiento, una revalorización de lo que llamamos profesiones sociales (administración, contabilidad, economía), lo que tiene que ver con un fenómeno más integral, que es que el sistema productivo demanda ese

tipo de formación. Y es que la formación más especializada, que es más difícil, cara y compleja, tiene una demanda más reducida. Uno necesita menos personas muy especializadas; hay una demanda mucho más grande por gente con formación más general. Además, el sistema educacional mismo demanda gente de formación general. Dicho sistema requiere gente con buena formación en lengua, historia, geografía. Hay entonces un lugar importante para la formación en esas disciplinas. Además hay una cosa curiosa: en la tradición nuestra hay una desvalorización de la formación humanística, mientras que en otros países es lo opuesto. En Inglaterra, si se quiere hacer una carrera política importante, se debe estudiar historia, filosofía, adquiriendo formación general. Esa idea de la tendencia hacia la especialización es una idea que hoy es bastante cuestionada.

En un país como el Perú, que requiere la formación de cuadros profesionales a mayor velocidad para poder lograr un desarrollo más eficiente, la universidad tiene un papel crucial. Pero en ello están involucrados dos agentes: el profesional académico y el estudiante. De un tiempo a esta parte en el Perú, parte de la crisis es tanto por que la calidad de docentes como la calidad de estudiantes ha disminuido. ¿Qué política recomendar para que ambos mejoren, dado que en el Perú la ley establece que para ser docente asociado o principal hay que tener un postgrado es letra muerta, y por otro lado, las vacantes en la universidad muchas veces son cubiertas por alumnos de un nivel realmente deficiente? Sabemos que en otros países de América Latina ya se está aplicando o discutiendo aspectos tales como exámenes estándar para ingresar a las universidades, o las universidades que apuntan al ideal de investigación están exigiendo un postgrado a sus docentes, e incluso se está pensando en mecanismos de acreditación.

Schwartzman. La cuestión de la calidad del estudiante tiene que ver con la calidad de la educación secundaria, que a su vez tiene que ver con la calidad de la educación básica. Es decir, si la educación básica y secundaria son malas, entonces el estudiante que llega a la universidad no está bien formado. En Brasil hay un sistema de exámenes para el ingreso a la universidad pública. En algunas áreas ese examen es muy difícil; en áreas como ingeniería o medicina, en las universidades públicas puede haber hasta 40 candidatos para cada plaza. Entonces, en realidad el examen no es tanto un examen de capacidades sino un examen de eliminación; es mucho más difícil de lo necesario porque hay que eliminar a mucha gente. En otras áreas como las ciencias sociales, el número de candidatos es más o menos igual al número de plazas. En cierto momento hubo una discusión sobre si se tendría que tener estándares mínimos, y aun cuando existieran plazas no se aceptaría estudiantes mediocres. Pero al final se dijo que no; si había la plaza, el profesor y la infraestructura, debía haber el estudiante. De cualquier manera, lo que ha pasado es que el sistema público ha restringido el número de ingresantes porque el número de plazas ya está definido. La consecuencia fue la expansión del

sector privado, pues la gente que no conseguía entrar al sector público demandó una educación privada frecuentemente de muy mala calidad. Al contrario de lo que pasa acá en Perú, donde de alguna manera el sector privado ha tratado de dar la educación de calidad que no había en el sector público, en Brasil la universidad pública consiguió mantener la calidad y el sector privado pasó a atender a la población que no conseguía entrar. Con todo, no me parece que se pueda restringir el acceso a la universidad: lo que se cierra por un lado se abre por otra parte.

Creo que la respuesta más adecuada es la siguiente. Muchas de las personas que van a la universidad en realidad quieren un tipo de formación que les permita entrar en el mercado de trabajo con alguna competencia que la escuela secundaria no da. Eso se puede conseguir con educación de dos o tres años, especializada, que le pueda dar a la persona un trabajo mas rápidamente. En Estados Unidos la mayoría no va a la universidad, sino al *college*, o a otro tipo de institución. Hay una gran variedad de instituciones que atienden a diferentes públicos y dan diferentes alternativas, y hay un sistema de selección: según el desempeño en la escuela secundaria, uno puede o no puede entrar a la universidad. Entonces, hay que crear un sistema múltiple.

Respecto a la cuestión de la formación del profesor, puedo decir que en la Universidad de Sao Paulo, por ejemplo, hay que tener el doctorado para dictar; el que no tiene el doctorado puede quedarse como asistente o como contratado a título provisional, pero no puede quedarse como profesor. En otras universidades no es así, pero si se piensa que hay que diversificar el nivel del público estudiantil hay que diversificar también la formación del profesor. La idea de que todos tienen que tener un postgrado científico es un ideal equivocado, porque no se puede cumplir, y además no se va a atender la necesidad de una buena parte del público que no está buscando la educación conectada con la investigación científica, sino una educación técnica.

El profesor universitario no suele tener una profesionalización, no se ha preparado para serlo sino que en la práctica resulta un profesor universitario. No sé si hay experiencias donde se exija ese nivel de profesionalización al profesor universitario.

Schwartzman. Usted plantea una cuestión que es muy compleja. Los maestros de escuela secundaria se supone que tienen que aprender el contenido del curso y además tiene que aprender didáctica. A nivel de la universidad se supone que eso no es tan importante, lo importante es que se domine la materia. En tanto el sistema de educación superior se masifica, la necesidad de un tipo de formación de tipo pedagógico puede ser importante, pero ahí el problema se complica, porque hay muchas dudas sobre la calidad de la formación pedagógica que se da al maestro. En Brasil se dice que los llamados cursos didácticos o pedagógicos no tienen mucho que ver con la práctica efectiva. Si se tuviera más

seguridad con respecto a la calidad de la formación didáctica y pedagógica, se podría decir que hay que dársela también al profesor universitario, pero eso es algo que yo no sé.

¿Qué experiencias hay en Brasil respecto a la relación entre empresa, Estado y universidad?

Schwartzman. Bueno, ése es el tema de la charla del profesor Jorge Balán del próximo jueves, por lo que no me voy a explayar. La experiencia de que se dispone depende mucho del área de conocimiento. Las ingenierías tienen una experiencia bastante amplia de relación con la empresa. En la Universidad de Sao Paulo hay todo un sistema por el cual el profesor de tiempo integral puede dedicar un día por semana a trabajos con empresas. Hay una variedad muy grande de contactos, que van desde la actividad individual del profesor hasta la tentativa de crear sistemas de asociación mucho más cercanos. Pero eso no cubre todo el conjunto del sistema universitario, sino algunas áreas donde la relación es mucho más cercana: administración, economía e ingeniería principalmente.

Usted dijo con relación a la universidad que no es un centro de armonía sino más bien es un lugar de tensiones y de confrontación. Usted también hablaba del pluralismo y de la necesidad de que la diversidad de grupos que existen al interior de la universidad con metas muchas veces distintas, aprendan a convivir. En este momento en nuestro país se están planteando una serie de restructuraciones a nivel del aparato del Estado, y también la universidad está próxima a sufrir una serie de cambios, entre los que ya ayer alguien planteaba la eliminación del cogobierno estudiantil, como si éste fuera el responsable de la crisis universitaria. ¿Cómo ve usted este tema de la democracia al interior de la universidad? En segundo término, creo que el diseño de una tecnología alternativa en la universidad latinoamericana en función de la racionalidad andino-amazónica, que de hecho es distinta a la racionalidad del mundo occidental, es una cuestión que tiene que ver con el desarrollo nacional y es algo que la universidad debe plantearse. ¿Cómo cree usted que esta suerte de proyecto universitario empataría con un proyecto nacional?

Schwartzman. En primer lugar, quisiera decir que la universidad no es un lugar de confrontaciones, sino un lugar de pluralismo. Hay que ver que hay actividades distintas, valores distintos, uno tiene que aceptar que esto es así sin llegar a la confrontación. Un problema frecuente es que tendemos a creer que lo que hay que hacer es eliminar las diferencias imponiendo nuestro punto de vista sobre el de los demás, y en realidad no es así. Estamos tratando de instituciones muy complejas, con mucha gente, con valores e ideas distintas y hay que aprender a convivir en esa pluralidad.

Lo anterior lleva a la cuestión de la democracia. ¿Qué es la democracia en relación a la universidad? En relación a la universidad pública hay dos elementos

que son importantes. Primero, las instituciones universitarias, como instituciones que tratan del saber, no pueden ser manejadas burocráticamente, necesitan autonomía. Las personas necesitan poder establecer sus objetivos, involucrarse en lo que están haciendo. Ninguna persona hace un trabajo de educación e investigación simplemente porque está controlada burocráticamente desde arriba. Entonces, la autonomía es fundamental. Sin embargo, la universidad no es una república que puede ser manejada como un sistema político. Las instituciones públicas tienen fundamentalmente la responsabilidad de atender a la sociedad. La tendencia que hay en Brasil, y en muchos países, es a decir que el gobierno sólo debe dar plata y no meterse con la universidad pública, pero eso es una equivocación. Los gobiernos tienen mucho que hacer con las universidades. Ellos ponen los recursos y tienen que decir qué esperan, y justamente se supone que en la democracia se establecen metas y objetivos, preferencias; el gobierno tiene que expresar esas preferencias y conducir la política en ese sentido.

Entonces, creo que es necesario un equilibrio que permita por una parte un nivel razonable de participación, autogestión, de autonomía de las universidades, pero eso condicionado al hecho de que son instituciones públicas que viven con recursos dados por la sociedad y que por eso tienen como función fundamental cumplir los objetivos que la sociedad les asigna. No creo que las universidades puedan ser manejadas desde arriba, burocráticamente, ni tampoco creo que funcione la autonomía absoluta, que no da al sistema público posibilidad de controlar el cumplimiento de objetivos. Además, creo que en una democracia deben poder coexistir grupos distintos, con valores e intenciones distintas; a veces un sistema político de votación puede terminar imponiendo la dominación de los valores de las mayorías sobre los de las minorías, y esto me parece que no es democrático. La democracia no es atributo de la mayoría, sino que tiene que ver fundamentalmente con la aceptación del derecho de las minorías.

La cuestión de la tecnología es complicada. Evidentemente hay necesidades específicas de conocimientos, de tecnologías que tienen que ver con cada región. Cada región tiene su especificidad y requiere conocimientos adecuados. Sin embargo, creo que el grupo de conocimientos que uno utiliza es universal. La formación básica que una universidad tiene que dar es la formación universal. Hay que enseñar buenas matemática, buena física, buena química y esto es lo mismo en todas partes. En la medida que se tenga esta competencia, es bastante natural que surjan temas de investigación, proyectos que son específicos de cada región. No creo que uno pueda partir del presupuesto de que hay que tener una especie de tecnología alternativa. Eso es más bien consecuencia de un proceso de formación de buena calidad.

Llama la atención que el grupo docente más sindicalizado en Brasil es el que tiene maestría. Eso se podría explicar acá en el Perú, pero de acuerdo con lo que tú

has dicho, en Brasil obtener una maestría es muy difícil. No sé si en Brasil para poder ascender en la carrera académica existe la necesidad de un grado. En el Perú ello ocurre: entonces, ante esa necesidad de un grado, lógicamente los que más protestan, los que quieren entrar sin tener calificaciones, logran que en sus universidades se hagan maestrías de segunda categoría. ¿Ocurre lo mismo en Brasil?

Schwartzman. La presión por lograr un grado existe, aunque esto cambia a veces, y eso también ha generado maestrías de calidades dudosas. Pero el problema no es sólo ése, la gente que tiene maestría participa mucho en la universidad. Quien no tiene maestría todavía no está muy fijo, puede salir, no tiene tanta legitimidad en su participación en la vida universitaria. Pero por otra parte, esa gente con maestría está frustrada ante una carrera más amplia; su situación intermedia es lo que explicaría esto. Es una persona que ya tiene una grado suficiente de competencia y participación, pero que no está en la línea que lleva a las posiciones más altas. La frustración relativa resulta así más importante que la frustración absoluta.